

法政大学学術機関リポジトリ  
HOSEI UNIVERSITY REPOSITORY

## 暗唱に関する心理学的実験への提言

著者	福田 由紀
出版者	法政大学文学部
雑誌名	法政大学文学部紀要
巻	63
ページ	65-73
発行年	2011-10-01
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10114/6798">http://hdl.handle.net/10114/6798</a>

# 暗唱に関する心理学的実験への提言

福田 由紀

本論文は、暗唱指導に関する効果をどのように心理学的実験の枠組みで取り組むかについて考察することを目的とする。その際、授業過程における学習者の視点にたった構えの研究を援用することによって暗唱についての実験を行う可能性について主に論じる。

## 暗 唱 と は

「あんしょう」とは、文章などをそらで覚え、口に出して誦めることである。「あんしょう」にあてられる漢字には、暗誦と暗唱がある。暗誦の「誦」には暗唱と異なり、「声に出して読む」「よくわかるように説明する」という意味がある（中澤，2004）。本論で使用する「あんしょう」の意味としては「暗誦」の漢字の方が適切である。しかしながら，文部科学省による平成 23（2011）年度から完全実施されている小学校国語の学習指導要領においては「暗唱」の漢字が使われている。具体的には，第 3 学年及び第 4 学年の内容「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」に以下のように明示されている。

### 〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕

(1) 「A 話すこと・聞くこと」，「B 書くこと」及び「C 読むこと」の指導を通して，次の事項について指導する。

ア 伝統的な言語文化に関する事項

(ア) 易しい文語調の短歌や俳句について，情景を思い浮かべたり，リズムを感じ取りながら音読や暗唱をしたりすること。

(イ) 長い間使われてきたことわざや慣用句，

故事成語などの意味を知り，使うこと。

（文部科学省 HP: [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/koku.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/koku.htm) からの抜粋。下線部は著者が記した）

上記より，文部科学省が用いている「暗唱」は単に暗記し，発声することではない。「易しい文語調の短歌や俳句について，情景を思い浮かべたり，リズムを感じ取りながら音読や暗唱をしたりすること」と定義している。もともとの「暗誦」の意味で「暗唱」という漢字を使っている。ただし，文部科学省の定義では，内容の理解に重心をおいた中澤（2004）の定義よりも，情緒的な理解に焦点を当てている。

また，学術文献や一般雑誌の検索用語としては「暗誦」よりも「暗唱」を使用した方がヒット率が高い。国立情報学研究所論文情報ナビゲータ CiNii を使い，「暗唱」を検索語として論文検索をすると，73 件の論文が 2011 年 5 月現在で検索できる。一方，「暗誦」を使うと 36 件の論文しか検索されない。このように，表記のゆれによる検索のされやすさに相違が生じている。

よって，本論文では文部科学省の表記にならい「暗唱」を使用する。その意味は，文部科学省の定義に含まれている情緒的理解に加え，意味的理解を含み，文章を暗記し声に出して読むことと定義する。

## 日本における学習活動としての暗唱

近世では，藩校や寺子屋で教師が教材を読んで聞かせるといった口授をし，学習者がそれを復誦する素読が行われていた。その素読を繰り返して行

表1 暗唱指導推奨派と批判派の論点のずれ

両派が認める暗唱の特徴	推 奨 派	批 判 派
・国語や英語の正しい使用法や表記方法を覚えることができる。	・学習初期の段階では、効率的に言語を学ぶことができる。 ・暗唱したことを応用できる。	・丸暗記であるため、意味を理解していない。 ・暗唱したことを応用できない。

うことにより、暗唱に至る。そして、字句の解釈は、暗唱が十分にできた後に行われる（甲斐，2006）。このような日本の暗唱指導法は、西洋の暗唱教育と異なる点がある。それは、学習者は素読を受ける前に書く学習を終了していた。つまり、日本の学習者は、暗唱だけでなくそらで書けること、つまり暗写も求められていた（中澤，2004）。

明治に入り、西洋の教授法が輸入され、むやみに暗記する方法に対する批判が起こった。明治12（1879）年に「自由教育令」が布告される直前の明治8（1875）年頃から明治10（1877）年と、明治13（1880）年に「改正教育令」布告直前の明治14（1881）から15（1882）年に大きな暗唱批判の波があった（松野，1985）。

明治8（1875）年頃から10（1877）年までの第1期の暗唱指導批判では、暗唱の内容が高適で実生活にあわないことが批判された。それに呼応し、具体的なもの（庶物）を通して、自発的に探求、理解させようとする直観主義的教育思想が流布した。しかしながら、自由教育令の布告に伴い、教員の質の低下や教員による政治・文化活動が問題となり、修身の内容が規定され、暗唱指導が復活した。

明治14（1881）年から15（1882）年の第2期の暗唱指導批判では、暗唱は知育偏重であるとされ、徳育滋養のために暗唱を排することが提唱された。一方で、徳育のために修身の教科書の暗唱は推奨された。そして、明治23（1890）年に教育勅語が発布されると、それを暗唱することが求められ、多くの教育現場では、すべての教科において暗唱・暗写主義が使用されていたようだ。

国語科に限り、暗唱指導の変遷を概観すると以下の通りになる。明治5（1872）年には「単語読方」として1週6時間暗唱指導が行われた（小金

澤，2004）。教師は単語を書き、声に出してそれを読み、学習者が唱和する。その後、教師が意味を解説する。授業の最後に、前日習った単語を暗唱するという方法がとられていた。それが明治6（1873）年になると、単語読方の授業数が減り、明治14（1881）年に「読書」という科が作られた。そして、明治33（1900）年に法令が改正され、読書科が国語科に改正された。中学校での教育現場でも読方・解釈・暗唱という学習・教授方法が国語・漢文に対して第二次大戦まで行われていた。

戦後は、暗唱を排し、「読める」「わかる」「鑑賞できる」ことに教育目標の重点が移った。一方で、戦前までと同様に古文、特に漢文について暗唱は盛んに行われていた。しかし、平成元（1989）年まで、高校の古典や漢文では、暗唱について指導要領に記載されていない。平成14（2002）年になって、「生きる力」の中の「伝える力」を育てる方法として暗唱が再び注目された。そして、平成23（2011）年より、前述した通り、小学校において暗唱することが学習指導要領に明示されるに至った。

このように近代日本の教育現場における暗唱指導に対して、推奨する時期と批判する時期が交互に繰り返されている。この現状は、推奨派と批判派が認めている暗唱の同じ特徴を、それぞれ異なる論点から議論したり、実証的な研究結果に基づいた議論が少ないためと考えられる（福田，未公開）。例えば、表1に推奨派と批判派のずれの例を示した。暗唱の「国語や英語の正しい使用法や表記方法を覚える」という特徴に対して、推奨派は「学習初期に効率的に学ぶことができる」点を取り立てて推奨している。一方、批判派は「意味を理解していない」点を上げて批判している。ま

た、応用に関して正反対の議論をしている。このような対立を止揚するためには、今後、暗唱に関する実証的な研究が必要であろう。また、新学習指導要領に明示された暗唱の効果を実証的に示すことは、社会的な意義も高いと思われる。

## 暗唱に関する実証的な研究をおこなうために

授業に関する心理学研究は、教授法それ自体を研究対象にする研究と学習者に焦点を合わせた研究がある。それは、学習活動は教授者や教授法だけで成立せず、同時に学習者だけでも成立するものではないからである（福田，2006）。しかしながら、実験・調査を行う場合には、すべての要因を一度に検証することは、コストがかかりすぎることや要因間で交絡する結果をまとめていくことが難しい。そのため、実際の研究では教授法に重点をおいた研究、学習者に重点を置いた研究が発表されている。本論では、後者の学習者に重点をおいた心理学的な研究をとりあげ、暗唱の効果に関する実証的な研究をどのように取り組むかについて考察をする。

## 学習者の構えとしての暗唱

福田（2004，2005）は、ほとんどの大学生がそれまでの学校教育の中で少なくとも一回は暗唱を行ったことを明らかにした。また、暗唱の効果に対する評価は高いが、コストがかかると認知していることもわかった。特に、コストがかかることを高く評価している場合には、暗唱に対する主観的感情は良くなかった。このような暗唱に対する構えが、暗唱を用いた指導のパフォーマンスに影響を与えると容易に推測できる。つまり、例えば学習者の構えが暗唱に対してネガティブな場合には、暗唱指導をしても成果は望めないと考えられる。よって、暗唱指導をする場合には、暗唱に対する構えをポジティブに変容させておく必要がある。例えば、あらかじめ暗唱の利点を学習者に示

し、暗唱に対する構えを変容させておく。そして、その構えの変容を指導前に行うことによって、パフォーマンスが変わることを実証的に示さなければならない。

では、実験的にどのように構えの変容を統制できるのだろうか。

構え（set）に関する心理学研究は、1960年代グルジア学派により構えの実験心理学的実験して行われた（田中，1985）。ウズナツゼ（1961）は、固定構え法と呼ばれる次のような一連の手続きを用い、ものの大きさや重さに関する錯覚の生起について検討した（田中，1985より）。固定構え法では、まず、実験参加者は固定実験とよばれる構えを構築する手続きを行う。例えば、重さは同じだが、小さいボールを右手に、大きいボールを左手にのせ、これを10～15回反復する。ここで、左手の大きいボールは小さく知覚されるという構えが生起する。次に、同じ大きさの2つのボールを左右の手の上にのせて、参加者に大きさについて判定をさせる。これを検証実験と呼ぶ。すると、参加者は固定実験で大きいボールを持っていた左手にのっているボールを「小さい」と感じる。

このような固定構え法の手続きを使った実験が、その後、研究対象を拡大する方向で行われた。その結果、錯覚の転移現象の確認（モダリティ間での転移も含む）、図形残効（川口，1984）といった知覚の問題だけではなく、文の読み（ラテン語を読むという構えができると、ロシア語をラテン語読みにしてしまう）にも及ぶことがわかった。さらに、Luchins（1942）の水瓶問題も固定構え法の手続きを用い、一度できた水瓶問題を解くための公式、つまり構えから脱却して簡単な解法を思いつくことがいかに難しいかを示した。

このような構えの研究は、所与の刺激に対して特定の方法で行動するための感覚運動的な準備状態という狭い定義にもとづいた研究である。狭い定義を用いながら、知覚だけではなく、文の読みや思考といったヒトの高次精神作用に構えが影響を与えることを示している。しかし、この方法は何度も同じことを繰り返さなければならず、実

表 2 構えの形成方法一覧

研 究	構えの形成	参 加 者	独 立 変 数	課 題	従属変数	構えに関する結果
石黒 (1971)	教示によって形成	中学 2 年生	教示によって統制された 2 群。自我定位的動機付けを促す教示：vs. 課題定位的動機付けを促す教示	2 文字から構成されている無意味綴りを記憶する	直後再生得点と遅延再生得点	直後・遅延再生得点共に、自我定位的動機づけ条件＞課題定位的動機づけ条件
石黒 (1980)	教示によって形成	大学生	教示によって統制された 2 群。自我定位的動機付けを促す教示 vs. 課題定位的動機付けを促す教示	14 文字で構成されている無意味綴り文を記憶する	再生得点と皮膚電気伝導度	再生得点と皮膚電気伝導度ともに、自我定位的動機づけ条件＞課題定位的動機づけ条件
中村 (1998)	教示によって形成	大学生	教示によって統制された 2 群。推論教示条件 vs. 逐語教示条件	「ガレットは、クレープに似ている」等の有意味文を記憶する	確信度、反応時間、正答率	反応時間において、推論教示条件＞逐語教示条件、一方、エラー率と確信度には条件間に差無し
北村 (2009)	教示によって形成	大学生	印象条件（調査の目的を印象的な思い出調査と説明）vs. 自己高揚条件（調査の目的を過去の思い出でつくる幸せ調査と説明）vs. 教訓条件（調査の目的を過去から学ぶ生き方調査と説明）	自伝的記憶を思い出す	自伝的記憶の想起量、それに対する感情評価、心理的距離評価	想起されたエピソードに対するポジティブな評価は、自己高揚条件＞印象条件、教訓条件、一方、ネガティブな評価に関しては条件間に差は無かった
佐田 (2001)	教示によって形成	専門学校生	教示によって統制された 2 群。単にランダム数列の説明した条件 vs. 先の教示＋なるべくランダムに書き並べるように教示したバイアス教示条件	ランダムに 0 から 9 の数字を 100 マスに書き並べる	どれだけ、数字をランダムに書き並べられたかというランダム性得点	ランダム性得点はバイアス教示条件＞説明教示条件
赤石・森 (2006)	非言語的な授業者の行動⇔構えを教示によって変更。その変化が子どもの反応にどのような影響があるかを検討。	小学 6 年生	構えがある（子どもの相互場面において、授業者が受容的・促進的に関わろうとする非言語的行動。具体的な例としては「手振り」「うなづき」などを）授業者行う）授業 vs. 構えがない（上記の非言語的応答がない）授業	国語科と社会科の授業	国語科と社会科における参加者の発話数、発話者数、同時発話数、成績、大学生・院生による授業への印象評価	参加者の発話数や自発発話、授業評価において、構えのある授業＞無い授業



験のコストの高さや参加者の飽き、疲労といった剰余変数をいかに統制するかが大きな問題である。

一方、構えとは認知的・情緒的な準備状態であり、動機や性格特性も含むといった態度 (attitude) という概念に近い広い定義を使用する研究もある。Alper (1949) は、教示によって実験参加者の構えを操作した。具体的には、大学生を対象に、自我定位的動機付けを促す教示条件と課題定位的動機付けを促す教示条件に無作為に振り分ける。自我定位的動機付けを促す教示群には自尊心を脅かすような教示、課題低位的動機付けを促す教示群には課題をしっかりと行うことといった教示を行った。その後、無意味綴りと数字の記憶の課題を行い、直後再生・遅延再生、偶発学習・意図的学習、運動知覚手続き有り (学習後すぐに書き出す)・運動知覚手続きなしに関して、条件間の再生成績を比較した。教示条件別の結果は、自我定位的動機づけを促す教示条件は課題定位動機づけを促す教示条件よりも直後再生得点および遅延再生得点で得点が高かった。

このように、Alper (1949) は構えの形成を教示だけで行い、ウズナツゼらの研究における固定実験の手続き無しで構えの研究ができることを示した。この教示による構え形成の手続きは、構え固定法より簡便でコストがかからない。その結果、狭義の構えの研究ではなく、態度に類似した概念としての構え研究が多く行われるようになった。CiNii のデータベースにおいて、1985 年以降の和文論文で「構え」と「学習」で AND 検索し、その中で実証的なデータを示している研究だけを抽出し表 2 に示した。その結果、ここで抽出された研究の対象は錯視といった知覚現象でなく、単語から文レベルまでの記憶やランダムに数字を生成する際に注意過程、教師の構えによる学習者の成績といった高次精神作用を対象としている。また、ほとんどの実験的研究では、構えを固定構え法といった手続きではなく、課題を行う前の教示を利用して学習者の構えを作り、その影響を明らかにしている。

よって、暗唱指導の効果を測定する際、学習者への教示を利用してかれらの構えを統制することができるといえる。しかしながら、教示によって形成される構えの定義は、所与の刺激に対して特定の方法で行動するための感覚運動的な準備状態ではなく、認知的・情緒的な準備状態であり、動機や性格特性も含むといった態度という概念に近い概念であることに注意しなければならない。また、一回の教示によって、本当に構えが形成されているという操作を確認する必要がある。

### 学習者の学習方略としての暗唱

学習者は構えといった認知的・情緒的な準備状態をもって授業に臨んでいるだけではなく、もっと、積極的に学習活動に取り組んでいる。そのような学習者の学習方法やその使用に注目した研究の流れがある。そこでは、学習者が行う学習の仕方を方略とらえ、方略の認知度や使用度、その結果をどのように評価しているかなどが研究されている。

CiNii のデータベースにおいて、「暗唱」と「学習方略」は 0 件、「暗唱」と「方略」は 1 件 (長南・井上, 1998)、「暗唱」と「学習法」は 2 件 (村上, 1983, 1981) が実証的なデータを示している研究として抽出された。一方、「暗記」と「学習方略」では 4 件 (市原・新井, 2006; 村山, 2006, 2005; 進藤, 2002) が抽出された (表 3)。

それぞれの暗唱や暗記の定義を確認すると、この論文で使用されている暗唱の定義にあてはまる研究は村上 (1983, 1981) のみである。一方、長南・井上 (1998) は暗唱方略としているが、その内容は黙読であり、本論文の暗唱にあたらない。

他の研究では、機械的な暗記方略 (進藤, 2002)、暗記型方略 (村山, 2005, 2006)、暗記・反復方略 (市原・新井, 2006) と呼ばれている。これらの研究での定義は、浅い処理で単なる反復を繰り返すことにより材料を暗記をする方法とされている。このような定義は、暗唱の批判派が指摘している「丸暗記であるため、意味を理解していない」

表 3 学習方略としての暗唱研究一覧

研 究	方略名	定 義	方略の形成	参加者	研 究 対 象
村上 (1981)	暗唱方略	暗唱を行い、暗写をさせる方略	方略にあった授業 4 コマを行っている。	高校生	O. Henry の短編小説前半をプレテスト、 <i>The Conquest of Air and Space</i> を授業で行い、同短編小説後半をポストテストとした。英文和訳、和文英訳、英文による要約課題
村上 (1983)	暗唱方略	暗唱を行い、暗写をさせる方略	方略にあった授業 4 コマを行っている。加えて、家庭学習のための宿題を出した。	高校生	村上（1981）に加え、既習材料である <i>The Conquest of Air and Space</i> についても同様のテストを行った。
長南・井上 (1998)	暗唱方略	黙読で覚える方略	教示	聴覚障害の高校生	7 から 10 文節で構成されている文が 5 文で 1 セットになっている。その再生得点。
進藤 (2002)	機械的な暗記方略	明確な定義無し。ただし、機械的な暗記方略は、有意味な学習になっていない、認知コストがかかる方略とされている。	自分が過去に使用していた方略を思い出させる。	大学生	中学・高校時代の日本史への好悪評価
村山 (2005)	暗記型方略	意味的な符号化を伴わない、断片的な内容を単純な反復リハーサルなどによって覚える方略	方略の説明と練習問題をするにより、本来参加者が持っていた学習方略を統制した。	大学生	心理学の教科からの文章 932 文字、1509 文字に対する空所補充問題の成績
村山 (2006)	暗記型方略	同上	5 回の授業回数のうち、2 回を使い、本来参加者が持っていた学習方略を介入して、統制した。	中学生	社会科の近現代史の授業で習ったことに対する空所補充問題の成績
市原・新井 (2006)	暗記・反復方略	浅い処理であり、リハーサル、反復を繰り返して覚える方法	実際に参加者が行っている方略を尋ねている。	中学生	数学の成績

と共通している。また、本論文の暗唱の定義と一致してない。

また、表 3 から明らかなように、研究の対象は再生から内容理解、特定の学期での成績、要約、好悪判断などのように多岐にわたっている。

このように、学習方略としての暗唱の効果は未だ明確に実証されているとは言い難い。学習者の構えだけでなく、学習方略としての暗唱の効果についても知見を積み重ねる必要があるだろう。

## ま と め

暗唱指導はすでに新学習指導要領に組み込まれているように、その重要性が社会的に認められている。しかし、実証的に暗唱指導の効果を示した研究は少ない。実証的なデータが少ないため、暗唱指導に対する批判と推奨といった議論が明治時代より行われ、いまだに決着がついていない。早

急に暗唱指導の実証的な研究が行われ、暗唱はどのような効果をどのような場面で学習者の学習を促進するかを明らかにしなければならない。例えば、「学習初期の段階では、効率的に言語を学ぶことができる」といったリサーチクエスションをたてるのであれば、学習の中期や後期にはどのような効果があるのか否かを比較検討しなければならない。また、「丸暗記であるため、意味を理解していない」を検討するためには、内容理解を問う問題を用意し、同時に言語表現だけを問う問題も作成し比較検討しなければならない。さらに、「暗唱したことを応用できる」「応用できない」の対立に関しては、応用問題（転移課題）を用意しなければならない。このような研究をする場合には、例えば、どうして暗唱は言語の表現を覚えるだけなのか？あるいは暗唱することによってどうして意味内容まで理解が促進されるのかといった理論的枠組みが必要である。それによって、現実が多々ある場面において、暗唱指導の効果の予測ができる。

具体的な実験を行う際には、暗唱に対する構えを教示で統制できることがわかった。教示による統制は、固定構え法よりもコストが低い統制方法といえる。しかし、一回の教示によって、本当に構えが形成されているという操作を確認する必要がある。

また、学習方略としての暗唱研究は十分に行われているとはいえない。学習方略としての暗唱を取り上げることにより、社会的意義のある暗唱指導の効果研究となるであろう。

#### 引用文献

- 赤石菜穂子・森和彦（2006）. 非言語的行動に関する授業者の「構え」と子どもの授業参加の促進について——子どもの発話・授業の印象・成績を指標として—— 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 28, 101-109.
- Alper, T. G. (1949). Task-orientation vs. ego-orientation in learning and retention. *The American Journal of Psychology*, 59, 236-248.
- 長南浩人・井上智義（1998）. 聴覚障害者のリハーサル方略——文章を記憶する際の最適な活用モードを考える—— 教育心理学研究, 46, 416-421.
- 福田由紀（未刊）. 暗唱指導の全体的変遷. 2010年度野間教育研究所教育心理部門読書指導研究会での発表
- 福田由紀（2006）. 授業過程のあり方 古川聡・福田由紀 子どもと親と教師をそだてる教育心理学入門 丸善, 87-109.
- 福田由紀（2005）. 学生における黙読・音読・暗誦に対する態度の比較 その2——音読と暗誦についての自由記述を中心に—— 法政大学文学部紀要, 50, 105-123.
- 福田由紀（2004）. 大学生における黙読・音読・暗誦に対する態度の比較 法政大学文学部紀要, 49, 99-119.
- 市原 学・新井邦二郎（2006）. 数学学習場面における動機付けモデルの検討——メタ認知の調整効果—— 教育心理学研究, 54, 199-210.
- 石黒鈺二（1980）. 記憶および皮膚電気伝導における観客の影響 教育心理学研究, 28, 22-28.
- 石黒鈺二（1971）. 記憶における動機付けの効果Ⅲ——アンダーアチーバーとオーバーアチーバーの比較—— 教育心理学研究, 19, 34-42.
- 甲斐睦朗（2006）. 通読. 田近洵一・井上尚美（編）国語教育指導用語辞典 第三版, 教育出版
- 川口 勇（1984）. 構え心理学の研究——人間科学としての心理学—— 新読書社
- 小金澤豊（2004）. 近代教育制度の中の暗誦——法令面の変遷を軸として—— 二松学舎大学人文論叢, 72, 187-207.
- 北村瑞穂（2009）. 検索時の構えが自伝的記憶の想起に及ぼす影響 四條畷学園短期大学紀要, 42, 64-71.
- Luchins, A. S. (1942). Mechanization in problem solving. *Psychology Monographs*, 54, 95.
- 松野 修（1985）. 明治初期における「暗誦主義」の変容——「文部省年報」「文部省日誌」を手がかりに—— 名古屋大学教育学部紀要（教育学科）, 32, 73-81.
- 文部科学省 HP: [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/koku.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/koku.htm)
- 村上安則（1983）. 英語学習法に関する研究Ⅱ——暗唱と英問英答の効果の比較—— 読書科学, 27, 89-97.
- 村上安則（1981）. 英語学習法に関する研究——暗唱と英問英答の効果の比較—— 教育心理学研究, 29, 30-37.
- 村山 航（2006）. テスト形式スキーマへの介入が空所補充型テストと学習方略との関係に及ぼす影響 教育心理学研究, 54, 63-74.



- 村山 航 (2005). テスト形式の予期による方略変容メカニズムの検討 教育心理学研究, 53, 172-184.
- 中村 涼 (1998). 実在する事物の学習に関する研究 — 課題に対する構えと推論を含む真偽判断の確信度からの検討 — 日本教育心理学会第 40 回総会発表論文集, 335.
- 中澤まゆみ (2004). 近代における教育方法の研究 — 暗誦主義教育の実際 京都女子大学教育学科紀要, 44, 16-25.
- 佐田吉隆 (2001). ランダム系列生成行動における注意的側面の検討 性格心理学研究, 9, 125-136.
- 進藤聡彦 (2002). メタ認知的な学習方略が知識の有意味化に及ぼす影響 — 歴史学習への好機動機を喚起するための条件 — 日本教育方法学会紀要「教育方法学研究」28, 95-105.
- 田中博正 (1985). 構えの形成と回復に関する心理学的研究 野間教育学研究所第 32 集

## Suggestions for Psychological Experiments in the Effects of Recitation

FUKUDA Yuki

### **Abstract**

Recitation comes to be more important in classroom nowadays. However, there is the controversy as to whether the method of teaching with recitation has effects for reading comprehensions from Meiji Period until now. This paper tried to suggest for psychological experiments in the effects of recitation to resolve this controversy. Summarized as follows; we need have empirical approaches to recitation with viewpoints of the aspects of comprehension processes, e. g., early phase of learning vs. late one, recall of words vs. texts and so on. Second the research about the set tell us that we could use instruction toward recitation to control factors.

**Keywords:** recitation, set, experiment